



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Tankevända

En kvalitativ undersökning av estetiska läroprocessers
möjligheter till lärande

Karin Jeppsson
Johan Leijonflycht

LAU370

Handledare: Tarja Häikiö

Examinatorer: Bengt Lindgren och Anna Carlson

Rapportnummer: VT08-6030-02



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Tankevända - En kvalitativ undersökning av estetiska läroprocessers möjligheter

Författare: Karin Jeppsson, Johan Leijonflycht

Termin och år: VT 2008

Kursansvarig institution: HDK

Handledare: Tarja Häikiö

Examinatorer: Bengt Lindgren och Anna Carlson

Rapportnummer: VT08-6030-02

Nyckelord: estetiska läroprocesser, förhållningssätt, konstens metod, tankevända, lärande, kreativitet, helhet, den radikala estetiken, uttrycksformer, känslor, sinnen, osägbart, komplexitet

Sammanfattning:

Om vi vill lära oss om krig, anorexi eller mobbning så finns det en vetenskaplig och faktabaserad sida av detta. Men också en andra aspekt, som handlar om våra känslor, vår inlevelseförmåga och att kunna se saker ur andra människors perspektiv. Vi har undersökt begreppet estetiska läroprocesser för att vi tror att det är en metod som vi kan använda oss av i skolan för att arbeta med frågor som handlar om värderingar och demokrati, en viktig aspekt som läroplanen poängterar.

Vi har dels gjort en litteraturstudie för att komma fram till en definition av begreppet och dels observerat ute på skolor som arbetar mycket med estetisk verksamhet för att se om det de gör stämmer överens med vår uppfattning av estetiska läroprocesser. Vi har också praktiserat estetiska läroprocesser själva genom att dessutom skapa en film, för att lära oss genom skapande. Detta ledde till en hermeneutisk effekt där våra ställningstaganden i filmen påverkade vår uppsats och vice versa.

I våra observationer av skolor fann vi att lärares och framförallt rektorers medvetenhet påverkade kvalitén av estetiska läroprocesser på skolan. Vi anser att rektorers arbetssituation måste förändras så att rektorer har tid och resurser att ta det pedagogiska ansvar som de har i uppdrag att göra.

Innehållsförteckning

1 Inledning	4
1.1 Bakgrund	4
1.2 Syfte	5
1.3 Problemställning	5
1.4 Kortfattad metod- och materialpresentation	5
2 Teoretisk översikt.....	6
2.1 Styrdokument och skolorapporter	6
2.1.1 Läroplanen och kursplaner	6
2.1.2 Den nationella utvärderingen 2003 - NU 03	6
2.1.3 Bildning och Kunskap.....	7
2.2 Artiklar om skoldebatt	8
2.2.1 TV med Jan Björklund	8
2.2.2 Göteborgs-Posten, en artikel	8
2.2.3 Artikel i SVD, Svenska Dagbladet	8
2.3 Teorier om estetiska läroprocesser.....	8
2.3.1 Æstetik og læring	8
2.3.2 Den radikala estetiken i skolan	10
2.3.3 KIL	12
2.4 Övrig litteratur.....	12
2.4.1 Petterson & Åsén	12
2.4.2 Barns bildskapande	12
2.4.3 Samtidskonst	13
2.4.4 Spår av teorier i praktiken	14
2.4.5 Hermeneutisk cirkel	14
3 Metod och genomförande	15
3.1 Filmning av undervisningssituationer	15
3.2 Gestaltning med film.....	15
3.3 Samtal med pedagoger och rektorer.....	16
3.4 Genomförande.....	16
3.4.1 Skola 1	16
3.4.2 Skola 2	17
3.4.3 Skola 3, besök 1	19
3.4.4 Samtal med enskild lärare	20
3.4.5 Skola 3, besök 2	20
4 Resultatanalys och diskussion.....	22
4.1 Definition av begreppet estetiska läroprocesser.....	22
4.1.1 Nyckelord.....	22
4.1.2 Definition	23
4.2 Didaktiska konsekvenser.....	24
4.3 Förhållandet mellan teori och praktik	26
4.4 Möjlig framtida forskning	26
Källförteckning:	27
Bilagor.....	28

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Som blivande lärare ska vi ge oss ut i en skola som just nu debatteras livligt i massmedia. I TV kan vi följa en klass 9A på en skola i Malmö. Utbildningsminister Jan Björklund figurerar i nyheter och artiklar. Skolan framställs som att den har stora problem med disciplin och att inte kunna förmedla tillräckligt med kunskaper.

Vi är två studenter som har läst inriktningen Bild & Form och har tidigare gått konstutbildningar och sysslat med konstnärlig verksamhet under stora delar av våra liv. Redan långt innan vi gick lärarutbildningen har vi intresserat oss för pedagogiken som bedrivs på förskolor i Reggio Emilia i Italien där man använder sig av skapande verksamhet för att lära sig. Under utbildningen fick vi tillfälle att åka dit och göra VFU, verksamhetsförlagd utbildning i två veckor. På HDK, Högskolan för design och konsthantverk, där vi läste vår inriktning bild kom vi i kontakt med begreppet *undersökande gestaltning*, som en metod att lära oss *genom* konstens metod. Detta har i sin tur lett till att vi kommit att allt mer intressera oss för estetiska läroprocesser, men upptäckt att detta begrepp berör så mycket mer än så kallade estetiska ämnen. Vid besöken på förskolorna i Reggio Emilia, har vi tagit del av ett arbetssätt, som tar vara på barnens egna intressen, frågor och som låter barnen uttrycka sig på olika sätt. Svenska förskolor har alltmer börjat arbeta Reggio Emilia-inspirerat. Nu finns det även grundskolor som arbetar med rötter i Reggio Emilia. Man arbetar då med estetiska inslag i teman eller de olika traditionella skolämnena. Detta tycker vi är intressant, då vi ser möjligheter att med estetiska läroprocesser, öka studiemotivationen i skolan och även förbättra kunskaperna i en skola som får kritik för allt sämre kunskapsresultat.

Det finns pedagogikforskare som menar att regeringen är traditionell och bakåtsträvande.¹ Nuvarande utbildningsminister Jan Björklund, kritiserar skolan av idag för att vara flummig och går tillbaka till 1968 för att beskriva hur den kunde bli det. Då förlorade lärarna, enligt Björklund, sin auktoritet och betygen förlorade terräng. Genom mer ordning, auktoritet och betyg tidigare, vill Björklund höja resultatet i den svenska skolan.²

Den pedagogiska forskningen, som nuvarande läroplaner grundar sig på, står för en kunskapssyn, där fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet samspelar. Man kan fråga sig om Björklund begränsar sig endast till faktadelen. Vi ser med viss oro på den riktning skolpolitiken har tagit de senaste åren. Sedan 1946 finns i läroplanerna inskrivet om demokratifostran. Detta har fått implikationer på kunskapssynen som successivt i följande läroplaner har utvecklats från faktabaserad till en kunskapssyn som också omfattar förmåga att värdera och ta ställning i förhållande till fakta.

Skolan kritiserar för att ha problem med låga resultat. Debatten har refererat till den internationella undersökningen PISA där Sverige har visats ligga sämre till än i tidigare studier.³ På gymnasienivå och högskolenivå klagar man över elevernas respektive studenternas låga kunskapsnivå. Regeringen har underkänt 40 år av skolpolitik och vill återinföra betyg från och med år sex och ta bort estetiska ämnet som ett kärnämne på

¹ Hans-Åke Scherp, artikel i Svenska Dagbladet, 080323 www.svd.se, se bilaga

² Beckman, Ohlson & Can, TV-program på SVT, 080408, www.svt.se

³ PISA, Skolverket, 12 april 2007 <http://www.skolverket.se/sb/d/254>

gymnasiet. Vi undrar om det regeringen gör inte helt enkelt är att vrida klockan tillbaka. Vad finns det för alternativ till regeringens politik?

1.2 Syfte

Vi är intresserade av estetiska läroprocesser som ett sätt att kunskapa kring frågor som kanske inte har "skolboksbestämda" svar. Vi är också intresserade av att använda dessa processer för att tillägna sig kunskaper i traditionella skolämnen för att eleverna ska kunna fördjupa sina kunskaper och få fler perspektiv genom att använda olika sinnen och uttrycksformer. Vi vill med detta arbete belysa och exemplifiera vad den progressiva forskningstraditionen har kommit fram till och undersöka om estetiska läroprocesser kan vara ett sätt att arbeta i den svenska skolan. Kan vi höja resultaten i en miljö som inte bygger på piska och morot utan på insikter av 40 års pedagogisk forskning? En del skolor gör allvarliga försök med detta. Lyckas de?

1.3 Problemställning

Frågor:

1. Vad är estetiska läroprocesser? Vi vill undersöka begreppet estetiska läroprocesser. Det vill vi göra genom att kartlägga den litteratur som finns i ämnet.
2. Hur ser det ut i praktiken? Genom att observera och filma undervisningssituationer vill vi få jämförelsematerial till vår definition.
3. På vilket sätt påverkar teori och praktik vart annat, det vill säga hur ingår de i en hermeneutisk process? Kan den förståelse vi först får av litteraturen, utvecklas av våra intryck av observationerna, eller vice versa?

1.4 Kortfattad metod- och materialpresentation

Vi vill undersöka litteratur för att kunna reda ut begreppet estetiska läroprocesser. Samtidigt går vi ut i skolan för att se hur skolor arbetar med estetisk verksamhet. Detta ska ske parallellt för att uppnå en hermeneutisk effekt mellan teori och praktik. Initialt läser vi tillräckligt för att kunna definiera begreppet *estetiska läroprocesser* för att sen observera lärandesituationer. Vi kommer att filma med videokamera. Det ger två fördelar. Den ena är att vi kan titta på observationerna igen för att bättre kunna analysera. Den andra fördelen är att vi själva får genomgå en estetisk läroprocess då vi tänker skapa en film om estetiska läroprocesser. Vi använder oss av det vi vill undersöka som metod. På så sätt undersöker vi begreppet från två håll - ett textbaserat och ett filmbaserat.

2 Teoretisk översikt

2.1 Styrdokument och skolrapporter

2.1.1 Läroplanen och kursplaner

Läroplanen Lpo 94 kopplar inte ihop konst och estetik med *lärande*. Kerstin Borhagen och Ulla Lind har studerat läroplanen och sammanfattat tre stycken mål som man kan utläsa i läroplanen. Det handlar om att lära sig att ta del av kulturutbudet som finns, kulturhistoriska perspektiv och att använda kulturella uttrycksformer och få interkulturell förståelse⁴.

Då vi läser **kursplanen i bild** finner vi att man på flera ställen uttrycker bildens möjlighet till att vara en kunskapande metod, som stämmer överens med det som vi tänker är estetiska läroprocesser.

Under rubriken *Ämnets syfte och roll i utbildningen* står det bland annat: "Bilder och bildarbete är också i sig ett redskap för utveckling och lärande" och "Bildspråket är en av flera vägar till kunskap och personlig utveckling. I arbetet med bilder gestaltas erfarenheter och produceras kunskap som blir synlig, gripbar och möjlig att förmedla" samt "Bilder och olika former av konstnärlig gestaltning öppnar möjligheter till att formulera frågor, uppleva och reflektera över egna och andras erfarenheter samt stimulerar förmågan att kritiskt granska och pröva sina ställningstaganden".

Det verkar dock inte vara det som kursplanen främst betonar. I bedömningsdelen av kursplanen tar man inte upp bilden som en kunskapsmetod. Elevernas förmåga att använda bildens kommunikativa funktion poängteras däremot och är det som ligger närmast begreppet estetiska läroprocesser i bedömningsdelen som vi ser det.

2.1.2 Den nationella utvärderingen 2003 - NU 03

Institutionen för estetiska ämnen vid Umeå universitet fick i uppdrag av skolverket att genomföra den Nationella utvärderingen (NU-03) i bild 2003. Forskarna finner att det nästan inte skett några förändringar alls sedan den förra utvärderingen NU 92. Ett av de mest uppseendeväckande resultaten i bildutvärderingen som gjordes 1992 var att bildframställning upptog den allra största delen av tiden och resten delades mellan de andra huvudmomenten. Då hade analys-, receptionsperspektivet och estetisk orientering beskrivits som mycket viktiga delar av ämnet i 25 år i kursplanen, utan att detta påverkat undervisningen nämnvärt. Bildens kommunikativa aspekt fanns inskriven redan i läroplanen för grundskolan 1969, Lgr 69.

Studien visar att Bild är utan tvivel ett ämne med relativt låg status i skolan. Undersökningen visar däremot att de flesta elever skulle vilja ha mer tid för bild i skolan och andra så kallade praktiskt estetiska ämnen i skolan. 80 % av eleverna uppger att de håller på med någon slags bildframställning på sin fritid, men de anser inte att bild är ett viktigt ämne i skolan eller är viktigt för deras framtid. Att eleverna tycker att bildämnet är lustfyllt menar forskarna kan tyda på att det finns en brist på skapande verksamhet i skolan överhuvudtaget. Bildämnet har samtidigt minst tid av ämnena i grundskolan.

Forskarna drar slutsatser och ger rekommendationer om bildämnets framtida utveckling. De anser att bildämnet än mer ska betonas som ett kommunikativt ämne. Då kan man integrera

⁴ Aulin-Gråhamn, Lena, Persson, Magnus & Thavenius, Jan, 2004, s 76

gestaltningsförmåga, upplevelse, kritisk granskning och spridande av visuella gestaltningar. På det sättet anser forskarna att eleverna har större nytta av bildämnet i sitt framtida liv.

2.1.3 Bildning och Kunskap

Bildning och kunskap heter ett särtryck ur läroplanskommitténs betänkande skola för bildning SOU 1992:94.⁵ I kapitel två redovisar Ingrid Carlgren uppfattningar om kunskap och lärande som bygger på den då senaste tidens forskning och kunskapsteoretiska diskussion.

Under 1900-talet har tanken om att kunskap är en avbildning av verkligheten blivit allt svårare att vidhålla på grund av framåtskridandet inom olika vetenskapliga områden. Det får konsekvenser för skolans kunskapsuppgift. Vad som räknas som kunskap ändras över tid och är olika inom olika områden. I olika samhällen behövs olika slags kunskaper. Idag har teoretiska kunskaper kommit att bli nödvändiga inom allt fler områden. Vi lever i ett kunskapssamhälle och eleverna behöver främst få till sig strukturer och begrepp så att de kan använda dem som verktyg i andra sammanhang, snarare än att bli serverade färdiga kunskaper.

Carlgren pekar på att samtidigt som det ställs allt högre krav på teoretiska kunskaper har forskningen kommit att visa att kunskap är situerad. Det är kunskaper som man bara kan få genom att delta i verksamheter och kan handla om den verksamhetens språk. Det finns mycket inom en verksamhet som är underförstått och ligger som en bakgrundkunskap. Denna kunskap är till stor del sinnlig och outtalad. Därför blir också sammanhanget där elever får kunskaper också en del av deras kunskap. Alltså kan också miljön i skolan antingen förstärka kunskapen som ska förmedlas eller motsäga den. Detta kallas i den pedagogiska forskningen för *den dolda läroplanen*. Tidigare låg betoningen på inläring eller utveckling och hade en individualistisk prägel. Nu lämnar man detta synsätt för att snarare se det sociala sammanhangets betydelse för elevers utveckling. Detta leder till att vilka kunskaper som ska förmedlas i skolan kommer i ett nytt ljus. För att innefatta dessa nya innebörder ersätts ordet inläring med lärande. Inläring leder tankarna till något som kommer utifrån och ska läras in medan lärande mer kan ses som en handling.

För att bredda kunskapsbegreppet och undvika en ensidig kunskapssyn görs en åtskillnad mellan fyra olika kunskapsformer: fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Det kan motsvaras av att man kan veta att saker förhåller sig på ett sätt, man kan veta hur något ska göras och kunna göra det, man kan förstå sammanhang och konsekvenser eller kunna handla med ett gott omdöme. De olika formerna är beroende av varandra.

Skolan skall inte bara förmedla kunskaper utan bidra till att eleverna utvecklar sin kunskapande förmåga. Skolämnena innehåller inte bara olika kunskapsformer utan också olika sätt att kunskapa. Carlgren menar att den process varmed eleverna får sina kunskaper har inte ägnats stor uppmärksamhet i skolan. Hon anser att den kommunikativa aspekten blir viktig och att olika uttrycksmedel är viktiga att använda som sång, dans, bild och drama i skolan som kunskapande redskap. Kreativitet kan också vara en aspekt av kunskapande, där Carlgren pekar på att fantasi och ovanliga associationer kan leda till okonventionella tankar och handlingar.

⁵ Carlgren, Ingrid: "Kunskap och lärande". SOU 1992:94 *Bildning och kunskap*. Särtryck ur skola för bildning. Skolverket. kap 2.

2.2 Artiklar om skoldebatt

2.2.1 TV med Jan Björklund

I ett diskussionsprogram på SVT, Beckman, behandlades den 8 april 2008 det så kallade flummet i skolan. Utbildningsminister Jan Björklund deltog i programmet och gav sin syn på hur utvecklingen i skolan har varit efter 1968. Han menar att utvecklingen har varit flummig i den bemärkelsen att betyg i grundskolan till stor del tagits bort. Enligt Björklund är betyg ett viktigt incitament för lärande. Betygens borttagande har fått förödande konsekvenser för arbetarklassens barn. Läroplanen är vidare enligt Björklund, luddig och svårbegriplig för lärare och skolan har tappat fokus på resultaten.

2.2.2 Göteborgs-Posten, en artikel

I artikeln Makten om kunskap frågar Eva-Lotta Hultén utbildningsminister Jan Björklund om hans inställning till pedagogisk forskning. Björklund hänvisar till internationell forskning men kan inte nämna några namn på forskare. Denna artikel har vi tagit med för att belysa den teoretiska grund som Björklund står på och huruvida han är insatt i samtida pedagogisk forskning.

2.2.3 Artikel i SVD, Svenska Dagbladet

Hans-Åke Scherp är docent i pedagogik vid Karlstad Universitet. Han menar att den skolpolitik som utbildningsminister Jan Björklund bedriver strider mot skolforskning. Det finns forskning som visar att fokusering på betyg och resultat leder till sämre kunskaper jämfört med att uppmuntra barnens nyfikenhet och lust att lära. Att resurser används till att skapa nätverk av skolor för lärande har visat sig effektivt för att få bättre resultat i skolan. De myndigheter som ägnat sig åt stödja utveckling av detta slag, Skolverket och Myndigheten för skolutveckling läggs nu delvis ner, för att man ska kunna använda dessa pengar till skolinspektioner istället, något som i forskningen inte kan visa ger bättre resultat i skolor. Lärare har i uppdrag att vara vetenskapliga i sitt yrkesutövande. Att Jan Björklund nu ger lärarna i uppdrag att bedriva en undervisning som inte grundar sig på vetenskaplig forskning ser han som ett stort problem.⁶

2.3 Teorier om estetiska läroprocesser

Här tar vi upp den litteratur, som vi uppfattar, behandlar begreppet *estetiska läroprocesser* enligt den forskning som pågått hittills.

2.3.1 Æstetik og læring

Bennyé Austrung och Merete Sørensen vill med sin bok *Æstetik og læring* finna en användbar definition på begreppet estetiska läroprocesser som vi kan använda oss av idag. De menar att all mänsklig erfarenhet börjar i det kroppsliga och sinnliga och därför kan inte detta uppfattas som särskiljande för estetiska läroprocesser.⁷ Författarna ger inledningsvis en historisk bakgrund till hur estetiken har kommit att ses som en väg till kunskap.

Ordet estetik kommer från gammalgrekiskan och kan betyda känsla, förnimmelse och sinne. Ursprungligen handlar det om den kunskap vi kan få genom sinnena. Begreppet estetik har

⁶ Hans-Åke Scherp, artikel i Svenska Dagbladet, 080323 www.svd.se, se bilaga

⁷ Austrung och Sørensen, *Æstetik og læring*, 2006, s 202

kopplats till det sköna i estetik och konst, men även det goda som i etik och moral och det sanna som i religion och vetenskap.⁸

Med filosofen Gottlieb Baumgarten (1714-62) började man se på estetiken som en ett sätt att få kunskap, sinnlig kunskap, som många filosofer och nutidens fenomenologer bygger vidare på.⁹ Edmund Husserl är grundaren till Fenomenologin, som är 1900-talets nya filosofiska riktning. Fenomenologi kan definieras kort som läran om det, som visar sig för människan och dens syfte är att *beskriva* världen och använder sig till exempel av hermeneutisk metod, medan de klassiska vetenskaperna försöker *bestämma* och *förklara* världen till exempel empiriskt.¹⁰

Maurice Merleau-Ponty (1908-61) är den mest intressanta fenomenologen, då det gäller definitionen av estetikbegreppet, enligt Austrup och Sørensen. Han uppgraderar den kroppsliga och känslomässiga utgångspunkten för människans vetande om världen och sig själv och han betraktar konstnärens tillgång till tillvaron som ideal. Han framhäver att känsla är inte bara passivt mottagande av fenomenens betydelse utan *känsla är handling*, där man blir upptagen av tingens betydelser och därmed lär känna världen. Kroppens upplevelse kommer före och har större giltighet än tanken om kroppen, men upplevelse och tanke kompletterar varandra. Reflektionen skapar inte nytt, men kan bidra till förståelse. Man kan aldrig åtskilja reflektion och upplevelse. Medvetandet är kroppsligt förankrat.¹¹

De anser att det karakteristiska för begreppet *estetik* är en sinnlig symbolisk form. Denna symboliska formen kan bestå av lek och skapande av olika slag. De ger som exempel att när ett barn följer med på ett kafferep, så får barnet med sig en massa upplevelser som är sinnliga och känslomässiga, men detta är inte i sig en *estetisk* läroprocess. Så här tar vi alltid in information och lär oss saker och det är inte det karakteristiska för *estetisk* läroprocess.¹²

När barnet senare t.ex. leker kafferep, då håller barnet däremot på med en estetisk läroprocess, enligt författarna. Då använder sig barnet av *sinnlig symbolisk form* för att lära sig om kafferep. Dels lär sig barnet att balansera koppar och hålla upp, men framför allt att prova olika roller och leka med hur människor interagerar på ett kaffekalas.¹³

Austrup och Sørensen ger olika karakteristik för *estetisk symbolisk form*:

- att den kommunicerar till, från och om känslor.
- att den är helhetsorienterad. Att delarna samspelar med varandra och om man tar ut en enskild del och sätter i ett annat sammanhang så förändras betydelsen.
- att den kan rymma komplexitet. Den kan rymma flera lager av betydelse eller vara motsägelsefull.
- att den kan rymma merbetydelse, sådant som kanske som är omedvetet och inte kan artikuleras omedelbart.
- att den kan uttrycka det outtalbara. Det kan vara tyst kunskap, till exempel sådant vi upplevt innan vi hade ett språk, förträngt vetande eller tabun som vi ännu inte satt ord på.¹⁴

⁸ Austrup och Sørensen, s 12

⁹ Austrup och Sørensen, s 201

¹⁰ Austrup och Sørensen, s 32

¹¹ Austrup och Sørensen, s 33-35

¹² Austrup och Sørensen, s 202

¹³ Austrup och Sørensen, s 92

¹⁴ Austrup och Sørensen, s 53

Austring och Sørensen menar att barnets kafferepslek är ett första steg till abstrakt tänkande.¹⁵ Här omsätter barnet intryck av världen till ett estetiskt uttryck. Det som bearbetas är kroppsligt lagrade känslor och upplevelser av världen. Barnet får möjlighet att genom mediering uttrycka sina upplevelser genom olika formspråk. Det blir möjligt att kommunicera sina känslor och upplevelser och genom den estetiska symbolformen få distans till den ursprungliga upplevelsen och därigenom ytterligare få möjlighet att reflektera över den. Det blir möjligt att medvetandegöra försymboliska upplevelser i en meningsfull helhet.¹⁶

För att skilja ut vad som är en estetisk läroprocess delar författarna upp lärandet i tre olika delar. Dessa tre delar samverkar och sker hela tiden samtidigt, men författarna gör en uppdelning för att tydliggöra det specifika för en estetisk läroprocess.¹⁷

Den första delen kallar de *empiriskt lärosätt*. Det är den delen där vi tar in intryck med våra sinnen och som är grunden till allt vårt vetande. Den andra delen, som de kallar den *estetiska läroprocessen* är när vi bearbetar våra upplevelser i en estetisk symbolisk form. Det tredje sättet är när vi har bearbetat våra intryck och fått en helhetsbild genom till exempel estetiska läroprocesser, så kan vi analysera och se samband och kanske ta ut objektiva kunskaper från det vi har undersökt. Vi kan undersöka delar objektivt, samtidigt som vi förstår var dessa delar hör hemma i helheten. Detta kallar författarna *diskursivt lärosätt*.¹⁸ De ger denna definition på estetisk läroprocess:

En æstetisk læreproces er en læringsmåde, hvorved man via æstetisk mediering omsætter sine indtryk af verden til æstetiske formudtryk for herigennem at kunne reflektere over og kommunikere om sig selv og verden¹⁹

Vi tolkar det som att en estetisk läroprocess är ett sätt att lära sig genom estetiskt formuttryck, där man bearbetar sina sinnesintryck för att lära om sig själv och världen. Vidare definierar Austring och Sørensen estetisk symbolisk form: ”Æstetik er en sanselig symbolsk form, der rummer en fortolkning af os selv og verden, og som kan kommunikere fra, til og om følelser”.²⁰

2.3.2 Den radikala estetiken i skolan

Det finns möjligheter med konstens metod som är användbara inom alla kunskapsområden, menar författarna till denna bok.²¹ De har arbetat på uppdrag av Utbildningsdepartementet för att undersöka hur lärarutbildningen kan stödja utvecklingen av ”kultur i skolan”. Med boken *Den radikala estetiken i skolan* vill författarna argumentera för att det finns ett estetiskt perspektiv som gäller allt som sker i skolan. De anser att skolkunskaper har sina former som behöver problematiseras. Dessa former anser de inte är bra på att ta olika perspektiv och har dålig förankring i elevernas frågor och verklighet. Men med estetiska läroprocesser kan lärandet vidgas och göra många röster hörda. Detta kan leda till en mer reell yttrandefrihet och på så vis föra skolan i en demokratisk riktning.²²

Estetiken har ett speciellt sätt att skapa bilder av verkligheten. Till skillnad från skolboksvetandet släpper konsten fram det osäkra, ofärdiga, motsägelsefulla och mångtydiga i våra kunskaper. Konsten har plats för känslor och stämningar, det personliga och subjektiva, för konflikter och

¹⁵ Austring och Sørensen, s 95

¹⁶ Austring och Sørensen, s 90

¹⁷ Austring och Sørensen, s 86

¹⁸ Austring och Sørensen, s 101-104

¹⁹ Austring och Sørensen, s 107

²⁰ Austring och Sørensen, s 68

²¹ Aulin-Gråhamn, Lena, Persson, Magnus & Thavenius, Jan, *Skolan och den radikala estetiken*, 2004, s 10

²² Aulin-Gråhamn, m. fl., s 12

dilemman. Konsten berättar gärna konkret och sinnligt och visar i stället för att argumentera, frågar hellre än ger bestämda svar. Konsten drar uppmärksamheten till sin egen form och experimenterar hela tiden med den.²³

Det lever fortfarande kvar en dominerande syn på de estetiska ämnena i skolan som ett avkopplande ämne som inte har med skolans egentliga uppgift att göra. Thavenius kallar detta den modesta estetiken. Eleverna trivs bättre och lär sig lättare eftersom man stimulerar dem med lite friare aktiviteter, men konstnärliga verksamheter blir inte betydelsefulla.²⁴

Samtidigt har det senaste decenniet det estetiska lärandet börjat ses som en förändringskraft i skolan.²⁵ Av tradition finns det en tydlig åtskillnad mellan lek och allvar inom skolan skriver Thavenius. Konst och estetik har betraktats som mindre viktiga jämfört med läsåmnen, med undantag av skönlitteraturen som en tid haft en central plats. Eftersom dessa ämnen intagit en undanskymd plats inom skolan har de inte heller påverkat helheten i skolan. Dessa motsättningar kan kanske ses som uttryck för en allmän syn på förhållandet mellan fritid och arbete men också mellan konst och vetenskap.²⁶

Om man lämnar detta sätt att tänka skulle man istället kunna se leken och fantasin som verktyg till att fördjupa och bredda arbetet i alla ämnen i skolan. Förmågan att kunna föreställa sig något annorlunda skulle kunna vara konstens bidrag till lärandet i skolan.²⁷

Thavenius menar att den modesta estetiken hänvisar till konstens läkande och terapeutiska funktioner, eller att den underlättar och ger stimulans och kan effektivisera lärandet i kärnämnen. Däremot är det stor brist på verkligt nyskapande i skolan och den kreativitet som finns är innehållslös och saknar mål. Särskilt tycker han att det saknas reflektion och analys. Han menar inte att konsten ska intellektualiseras utan måste få behålla sin sinnliga glädje. Men konsten kan ge en annan glädje i sin förmåga att vara nyskapande, utmanande och ifrågasättande.²⁸ Den radikala estetiken skulle inte väja för det konfliktfyllda eller oförutsägbara.²⁹

Thavenius är orolig för att det finns krafter som vill reducera skolans uppdrag till att förmedla färdiga kunskaper och hålla ordning. Han förnekar inte att skolan har problem men eftersom samhället hela tiden förändras så tror han inte att det fungerar att återvända till gamla ideal och tänkesätt.³⁰

Estetiska läroprocesser behövs också för att arbeta med frågor inom de naturvetenskapliga ämnena i skolan. En vetenskaplig rationell syn har dominerat i dessa ämnen i skolan. Naturvetenskapen har framställts som sann och man har inte problematiserat att olika sätt att förhålla sig till naturen är moraliska val. Vetenskapen är en konstruktion beroende av sitt sammanhang. Detta kan få konsekvenser för hur eleverna kommer att uppfatta sig som medborgare. Det får med detta en syn där de anser sig kunna mindre än experterna och blandar sig inte i beslut om till exempel miljöfrågor³¹. Politiska dimensioner måste synliggöras i undervisningen och konflikter och motsättningar ska vara en del av den

²³ Aulin-Gråhamn, m. fl., s 17

²⁴ Aulin-Gråhamn, m. fl., s 93

²⁵ Aulin-Gråhamn, m. fl., s 66

²⁶ Aulin-Gråhamn, m. fl., s 69

²⁷ Aulin-Gråhamn, m. fl., s 69

²⁸ Aulin-Gråhamn, m. fl., s 69

²⁹ Aulin-Gråhamn, m. fl., s 120

³⁰ Aulin-Gråhamn, m. fl., s 163

³¹ Aulin-Gråhamn m fl, s 173

demokratiska utbildningen. ”Konstens metod är att hela tiden fråga: Hur ska verkligheten beskrivas?”³²

2.3.3 KIL

Den här boken tar upp olika aspekter av konstens roll i skolan. Boken tar upp hur olika konstarter kan utveckla lärandet hos elever genom att använda olika sinnen för att kunskapa. Lars Lindström problematiserar också det som han kallar *den naiva hypotesen* som innebär att man utgår ifrån att estetisk verksamhet i allmänhet skulle kunna leda till ökade kunskaper hos eleverna och ha så kallade överspridningseffekter till andra kunskapsområden. Han menar att det behövs mer forskning på det här området och att man är tydlig med *hur* man använder det estetiska verksamheterna och är tydlig med *vad* det är man vill uppnå med den estetiska verksamheten.³³

2.4 Övrig litteratur

2.4.1 Petterson & Åsén

Ämnestraditioner påverkar bildämnet i hög grad i skolan. När teckning blev ett obligatoriskt ämne i folkskolan och läroverk handlade det om bildframställning där man korrekt skulle avbilda former, föremål eller natur. På 1940- och 50-talet blev fritt skapande och kopplingen till konsten viktigare. Man ansåg att barn och ungdomar hade ett behov av att fritt uttrycka sig och bedömningen i ämnet kom att bli mer subjektiv. På slutet av 1960-talet lyftes den bildkommunikativa aspekten fram och konst likställdes mer med andra bilder som t.ex. massmediabilder. Bildkommunikation och bildanalys blev nya moment i bildämnet. Åsén visar att i styrdokumentet har bildämnet avspeglat sin tid, men i skolpraktiken har utvecklingen gått långsamt.³⁴

2.4.2 Barns bildskapande

För att bättre kunna förstå vilka teoretiska synsätt bildlärarna har haft i vår studie redogör vi här kortfattat för olika teoretiska perspektiv som har präglat bildämnet under den senare hälften av 1900-talet och de olika didaktiska konsekvenser det kan ha.

Viktor Lowenfeldt, professor i ”art education” kom ut med sin bok *Creative and Mental Growth* 1947. Den kom att få stor påverkan på bildundervisningen i Sverige. Boken beskriver barns olika teckningsstadier och har drag av Piagets teori om barns tankemässiga utveckling. Lowenfeldt ser barns bildskapande som en kognitiv process och bilderna är spontana uttryck för barnens *erfarenheter* och *tankar*.³⁵

De didaktiska konsekvenserna av en kognitiv utvecklingsteori är enligt Ulla Löfstedt att om barnet ges lämplig stimulans så kommer de utvecklas i sin egen takt till allt högre stadier. Konsekvensen blir att man inte kan lära barnet något det inte nått mognad för och det lär sig på egen hand då det är moget. Läraren blir en uppmuntrande åskådare.³⁶

³² Aulin-Gråhamn m fl, s 226

³³ Lindström, Lars: ”Att lära genom konsten”. Hjort, Madeleine (red): *Kilskrift; Om konstarter och matematik i lärandet. En antologi*. 2002, s 112.

³⁴ Pettersson, Sten & Åsén, Gunnar, 1989, *Bildundervisningen och det pedagogiska rummet*. Stockholm: HLS Förlag s 119-124

³⁵ Löfstedt, Ulla, *Barns bildskapande*, 2004, s 13

³⁶ Löfstedt, Ulla, s 16

Filosofen Herbert Read har också haft ett stort inflytande på bildundervisningen i Sverige. Hans bok *Uppfostran genom konsten* kom ut i svensk översättning 1956 och fick stor genomslagskraft under 1960- och 70-talen. Read anser att barnen ska få uttrycka sina unika personligheter och ges frihet i sitt bildskapande, precis som modernismens konstnärer gjort sig fria från det traditionella avbildande konstidealet. Reads teori har psykoanalytiska rötter, där bilden ses som barnens sanna personliga och *undermedvetna* avtryck.³⁷

Pedagogens roll blir att inte störa barnet naturliga skapande. Pedagogens roll blir att uppmuntra och försöka bevara det naturliga bilduttrycket. Ett förhållningssätt som starkt har kommit att prägla de tidiga åren i svensk skola.³⁸

Det finns också en perceptionspsykologisk teori som bygger på gestaltpsykologisk syn på perceptuell utveckling. Psykologen Rudolf Arnheim företräder denna uppfattning och de mest kända böckerna är *Visual Thinking* och *Art and Visual Perception*. Denna teori beskriver varseblivningen som mekanisk till sin karaktär och att den följer vissa lagar. De pedagogiska konsekvenserna blir att framför allt träna elevernas *visuella förmåga*.³⁹

Enligt sociokulturell teori anser man att bildutveckling och perceptuell förmåga är beroende av vårt kulturella sammanhang.⁴⁰ Det vi uppmärksammar är socialt inlärt. I vårt samhälle har det lagts stor vikt vid att kunna namnge saker och klassificera. Bildpedagogen June King McFee representerar denna syn. Hon anser att visuell träning är av största vikt för elevernas bildutveckling och hon fokuserar på *uppmärksamheten*.⁴¹ Vygotskij (1978) menar att språket samverkar med seendet. Via språket benämns föremål och företeelser som får en mening, alltså är inte bara form och färg som vi ser.⁴²

McFee anknyter till en teori som Vygotskij företräder. Vygotskij betonar lärandet som leder till utveckling som framkallar mognad. Förändringen sker inom den så kallade *proximala utvecklingszonen*. Det är sådant som barnet ännu inte kan klara på egen hand men kan göra med hjälp utav andra mer kunniga vuxna eller barn.⁴³ Inom sociokulturell teori anser man att lärandet inte kan skiljas från det sammanhang eller de situationer där det sker.⁴⁴

Den didaktiska konsekvensen blir att barn behöver ha lärandemiljöer som engagerar barnens alla sinnesförmågor där den perceptuella förmågan och den begreppsmässiga ingår. Man har också i forskning sett att barn inflytande på varandra är en av de viktigaste faktorerna vid bildskapande. Barn lär sig också genom att låna/härma bildkonventioner.⁴⁵

2.4.3 Samtidskonst

Elisabeth Udd och Eva-Lotta Sandberg är redaktörer till en lärarhandledning i form av en CD-rom skiva utgiven av Konsthallen i Göteborg som heter *Vadå Samtidskonst; Introduktion till samtidskonst för lärare*. Samtidskonst har kommit att bli ett smalare begrepp än att vara all konst som görs idag. De skriver att den konst som görs idag i mer traditionella tekniker kan kallas nutidskonst.

³⁷ Löfstedt, Ulla, s 19

³⁸ Löfstedt, Ulla, s 19

³⁹ Löfstedt, Ulla, s 27

⁴⁰ Löfstedt, Ulla, s 28

⁴¹ Löfstedt, Ulla, s 28

⁴² Löfstedt, Ulla, s 46

⁴³ Löfstedt, Ulla, s 38

⁴⁴ Löfstedt, Ulla, s 39

⁴⁵ Löfstedt, Ulla, s 31-33

Samtidskonsten är *idébaserad konst*. Det är konst som problematiserar samhällsfenomen, undersöker förhållandet mellan människa och samhälle eller sociala relationer, företeelser och situationer. Detta görs ofta från moraliska och etiska synvinklar. Samtidskonsten bryter mot den traditionella konsten i val av form, material och teknik.⁴⁶

2.4.4 Spår av teorier i praktiken

Silwa Claesson beskriver översiktligt i sin bok *Spår av teorier i praktiken - Några skolexempel* de tre för den nutida svenska skolan, största och viktigaste pedagogiska inriktningarna: konstruktivism, sociokulturell inriktning och fenomenografi. De handlar alla tre om hur människor tänker eller erfar. Claessons ambition har varit att betona skillnaderna mellan dessa tre snarare än att ge en fullständig bild av vardera teori i sig. Emellertid ger hon en första jämförelse mellan konstruktivismen och empirismen. Denna jämförelse ger, menar vi, en bakgrund till den tradition Björklunds kunskapssyn vilar på. Vi anser att denna tradition är föråldrad och bygger på tanken om människan som en maskin att programmera, snarare än som en social varelse som försöker skapa mening från födelseögonblicket. Följande är hämtat ur den tabell Claesson har skapat.

För en empirist är lärarens roll att överföra kunskap, medan för en konstruktivist är det att tillhandahålla ”erfarenheter som gör det möjligt för eleverna att skapa mening”. Elevens roll är för empiristen att passivt absorbera information medan för konstruktivisten att aktivt konstruera mening. Att kunna är för empiristen ”att komma ihåg” medan det för konstruktivisten desutom är att ”kunna relatera ... och använda i nya situationer”. Slutligen det som beskriver kunskapssynen i ett nötskal: vad är kunskap? För empiristen är det ”något som finns ’där ute’, dvs. oberoende av den som kan”, medan kunskap för konstruktivisten är ”något som konstrueras av varje individ”.⁴⁷

Skillnaden mellan konstruktivism och sociokulturell inriktning, menar Claesson, är att konstruktivismen har direkt fokus på tänkandet, medan den sociokulturella inriktningen har fokus på ”den omgivande kulturen, kommunikationen och sammanhanget”. Jag uppfattar att skillnaden i dessa bägge inriktningar kan sägas vara att konstruktivismen tar utgångspunkt i individen medan den sociokulturella inriktningen utgår från interaktionen mellan individer.⁴⁸

2.4.5 Hermeneutisk cirkel

Nils Gilje och Harald Grimen har skrivit en bok om vetenskapsteori, i vilken begreppet hermeneutisk cirkel tas upp. Enligt författarna handlar det om förhållandet mellan delar och helhet, vilket innebär att ”hur fenomenet ska tolkas är beroende av hur kontexten tolkas och omvänt”.⁴⁹ Detta är något som vi finner användbart i diskussionsdelen, då vi behandlar den tredje problemställningsfrågan, förhållandet mellan teori och praktik.

⁴⁶ Sandberg, Eva-Lotta & Udd, Elisabeth, *Vadå samtidskonst? Introduktion till samtidskonst för lärare* 2007, Introduktion s 1

⁴⁷ Claesson, Silwa, *Spår av teorier i praktiken - Några skolexempel*, 2007, s 26

⁴⁸ Claesson, Silwa, s 32

⁴⁹ Gilje, Nils & Grimen, Harald, *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*, 2007, s 187

3 Metod och genomförande

Denna undersökning resulterar i två resultatformer: textrapport och gestaltning. Anledningen till att inte endast ha textrapporten som resultat, är att gestaltningsdelen ger möjligheter att återge aspekter av det estetiska slaget – till exempel känslor, åsikter och stämningar. Den ger också möjligheter att simultant återge egna reflektioner i relation till observationer.

Vi valde att filma våra observationer för att kunna analysera dessa mer noggrant. Därmed fick vi också ett material att skapa en film om vår undersökning. Vår undersökning baseras på deltagande observationer, intervjuer med bildlärare, pedagoger och rektorer samt framtagandet av en film som har sin grund i filmade observationer på skolorna, men som är resultatet av en gestaltande undersökning där filmen används som konstnärligt medium. Vi får själva genomgå en estetisk läroprocess då vi tänker skapa en film om estetiska läroprocesser. På så sätt undersöker vi begreppet från två håll - ett textbaserat och ett filmbaserat.

3.1 Filmning av undervisningssituationer

Vi har filmat på tre skolor och vi har filmat översiktligt, det vill säga fångat så många olika elever och aktiviteter som möjligt, snarare än att gå på djupet i enstaka elever eller aktiviteter. Vi valde skolor som har estetisk verksamhet i sin profil, på olika sätt. Vi ville undersöka undervisningssituationer där pedagogerna har en uttalad intention med sin undervisning för att se hur detta med estetiska läroprocesser kan tolkas på olika sätt. Estetiska uttryck kan handla om drama, musik, dans och bild. Vi har dock valt att endast beröra bilduttryck, då vi inte har utbildning på de andra områdena.

Med anledning av elevers integritet, har vi sökt tillstånd av eleverna och deras målsmän i de fall vi filmat ansikten. Detta skedde på en av skolorna, medan vi på de två andra skolorna endast filmade händer och elevernas arbeten. Vi frågade på alla tre skolorna varje elev om vi fick filma just honom/henne. I något fall blev vi nekade att filma och ställa frågor, vilket vi respekterade utan att ifrågasätta.

Den första skolan vi filmade jobbade tematiskt från förskola till år nio. Vi besökte två klasser; en så kallad F-etta och en två-trea. Vardera klassen var indelad i fyra grupper med olika teman. De olika temana var *bildspel*, *hus och gård*, *dockhus* samt *djur*.

Den andra skolan är en friskola med estetisk inriktning. Vi besökte en lektion, där elever i år sex till nio hade fördjupning i bildämnet.

Den tredje skolan är en skola där man jobbar estetiskt gestaltande i olika ämnen. Skolorna ligger i Göteborg eller i kranskommuner till Göteborg.

3.2 Gestaltning med film

I vårt examensarbete har vi valt att jobba med gestaltning förutom denna rapport. Dels är det ett sätt att praktisera *estetiska läroprocesser*, dels ser vi hermeneutiska fördelar i förhållandet mellan praktik och teori genom att det ena påverkar det andra i en utvecklingsprocess.

Det material vi har använt är våra filmade observationer, material från SVT.se, Youtube.com, SvD.se och sekvenser där vi har filmat oss själva som så kallade berättarröster i bild.

Vi har redigerat filmen i programmet Adobe Premiere, vilket är ett relativt professionellt program med många möjligheter. Dessutom är det mycket mer stabilt jämfört med Pinnacle

Studio, som en av oss har jobbat i tidigare. Man kan diskutera huruvida ett så avancerat program som Premiere kan tänkas användas av elever i undervisning. Men vi har valt det av stabilitetsskäl främst.

3.3 Samtal med pedagoger och rektorer

Vi har pratat med pedagoger och rektorer vid nämnda tre skolor samt med en pedagog vid en skola för elever med autismspektrumstörningar. Delar av dessa samtal har vi filmat och har dokumenterade i film. Andra delar av samtalen har vi stödanteckningar till. I vissa fall har vi ringt upp eller mejlat och frågat igen vad de sa eller menade.

3.4 Genomförande

Vi har besökt skolor och pedagoger i den ordning som vi redovisar här.

3.4.1 Skola ett

Strax före klockan 8 i härligt vårigt morgonljus ses vi utanför en kommunal skola i norra Göteborg. Vi hittar läraren och fritidspedagogen vi ska vara med idag. De har hand om en 2-3:a som vi ska få följa. Vi ska också få vara med i F-1:an. På den här skolan arbetar man tematiskt. Alla från förskolan till år 9 utgår från ett stort tema under större delen utav året. Lärarna har haft studiebesök på Bifrostskolan i Danmark och de har Bifrostskolan som förebild i sitt sätt att arbeta. Under några år som de arbetat så här har arbetssättet kommit att anpassas efter den egna skolas förutsättningar. Lärarna berättar att i början hade de ingen timplanering och allt var väldigt fritt, men att barnen blev väldigt förvirrade av denna struktur och att nu håller de sig till mer traditionella scheman och temaarbetet har de samlat till tre lektionstillfällen i veckan.

Vår första timme blir prat om vårt examensarbete och vad vi ska göra och varför. Vi märker att dessa pedagoger, som har i sin skolas profil, att arbeta med tematiskt arbete och estetisk inriktning, verkar känna att de har en brist på teoretiska kunskaper och argument för vad de gör. De vill gärna höra vad vi har läst och få argument och ord för estetisk verksamhet. När vi frågar om de brukar tala om teori, mening och mål i arbetslaget eller i på skolan i sin helhet, svarar de att det inte finns tid till detta. Ett problem som vi känner igen från andra skolor vi varit på.

Det finns således skäl att uppmärksamma lärarnas arbetsvillkor vad gäller möjligheten att inom ramen för vardagsarbetet utveckla en professionell lärarroll. Lärarna har i detta fall helt andra förutsättningar och villkor än andra människovårdande yrkesutövare. Arbetslagsarbete öppnar visserligen nya möjligheter, men fortfarande är detta en sparsamt utnyttjad möjlighet, eftersom tiden fylls ofta fylls med praktiska problem som skall lösas.⁵⁰

Sen får vi hänga med på ett planeringsmöte. Som alla planeringsmöten jag varit på i skolor, blir mötet mest av praktisk art med almanackor och pratet handlar om vem som gör vad och när. Man har inte på någon skola jag gjort vfu på någonsin talat om förhållningssätt och pedagogik. Folkesson m.fl. pekar på att det är vanligt att arbetslag har svårt att diskutera

⁵⁰ Colnerud, G. Granström, K., *Respekt för läraryrket – om lärares yrkesspråk och yrkesetik*, 2002, s 35

frågor som berör dem själva och problematisera sina egna föreställningar i sin bok om skolutveckling.⁵¹

Efter 10-rasten hade barnen tema och vi fick filma. Det gick bättre än väntat. Barnen var så uppe i vad de höll på med att vi kunde röra oss med kamera och mikrofon utan att barnen brydde sig om att vi var där. Vi såg hur elever samarbetade tre och tre framför datorer. De gjorde bildspel om resande. Som vi ser det utgår man medvetet från ett sociokulturellt perspektiv på den här skolan. Genom att arbeta tematiskt försöker man sätta lärandet i ett meningsfullt sammanhang. Barnen samarbetar i grupper och man använder sig av barnens dialog i lärandet och att barnen kan lära av varandra.⁵²

En annan grupp barn byggde inhägnader och burar av hönsnät, kartong och trä till djur för ett projekt om djur i småland. Barnen byggde, småpratade och kunde intressera sig för varandras projekt när de synligt växte fram på bordet.

I ett hörn skedde ett spontant estetiskt lärande då några barn satt och grävde i en spann med flirtkulor i olika färger, former och storlekar. Dels njöt de av känslan att gräva med armen i spannen och skapa ljudet av kulorna som åkte runt, dels höll de på att undersöka färgerna, formerna och storlekarna genom att samla i olika högar och diskutera. Detta skulle man i Reggio Emilia peka på som ett vetenskapande som barnen sysslar med. Att sortera övar vårt abstrakta tänkande.⁵³ Vi tänker att om lärarna hade mer tid till didaktisk reflektion skulle de istället för att avbryta detta projekt som lärarna nu gjorde, kanske istället sett detta som en utmärkt lärandesituation som de istället skulle ha uppmuntrat.

Vi fick äta lunch med barnen i klassrummet. Vi fick intrycket att dessa barn tycker det är roligt att gå i skolan och en pojke vid vårt bord, sa att han längtade till att börja 4:an då det skulle bli ännu roligare. NU 03- rapporten och visar på undersökningsresultat att de flesta eleverna upplever bildämnet som ett av de roligaste ämnena i skolan. Kanske uttrycker de här barnen att skolan upplevs som rolig, därför att barnen får arbeta mycket med estetisk verksamhet.⁵⁴

Efter lunch får vi träffa en högstadielärare för att diskutera om vi kan få filma även på högstadiet. De har redan till stora delar avslutat sina temaarbeten menar denne lärare. Vi får se en film som det gjorts i höstas om hur de startade upp temat som de haft på hela skolan. Efter att ha samtalat med den här läraren får vi kanske en känsla av att temaarbete och estetisk verksamhet kostar på lärarnas krafter och att det är bekvämare att falla tillbaka i traditionellt skolarbete. Eller att den här läraren tycker att vissa ämnen är svåra att arbeta med tematiskt eller estetiskt. Detta är resonemang som vi tycker oss ha hört även på andra skolor då vi t.ex. har varit ute på verksamhetsförlagd utbildning, vfu. År 2006 gjorde vi vfu två veckor på förskolor i Italien utanför Reggio Emilia. En av de saker som vi tog starkt intryck av var att pedagogerna i dessa förskolor hade 200 timmar om året i utbildning och samtal inkluderat i sina tjänster. Från de erfarenheter vi har från Reggio Emilia och skolverksamhet i Sverige får vi intrycket att just detta verkar ha avgörande betydelse för att kunna genomföra en pedagogik så konsekvent och med god kvalitet.

3.4.2 Skola två

På denna friskola ganska centralt belägen, arbetar eleverna mycket med skapande. Skolan har förskola till och med år nio. Barnen får från fyra års ålder arbeta i ateljén minst en gång i

⁵¹ Folkesson, L., Lendahls Rosendahl, B., Längsjö, E. & Rönnermann, K., *Perspektiv på skolutveckling*, 2004, s 98

⁵² Löfstedt, Ulla, s 31-33

⁵³ Samtal med pedagoger på förskola i Reggio Emilia år 2006

⁵⁴ NU 03 (nationella utvärderingen 2003), kapitlet om Bild, <http://www.skolverket.se/080526>

veckan. I femman kan eleverna välja olika inriktningar i sin skapande verksamhet, som film, keramik eller mer slöjd. För de olika skapande verksamheterna har de olika konstnärer anställda, de arbetar också mycket med dans och har en danspedagog på skolan.

Eleverna verkar vara väldigt självgående och vana vid att arbeta i ateljén. Vi gissar att vanan att arbeta med bild som ett viktigt ämne från så tidiga åldrar måste ha bidragit till detta. Vi iakttog genast en skillnad från skolan där vi filmade barn som arbetade med tema. Barnen på den förra skolan arbetade mer i grupp och lärde utav varandra. De använde skapandet för att samtidigt kunskapa i andra ämnen. På skolan där vi var idag, var bildämnet mer ett lärande just i ämnet bild och bildskapande tekniker. Eleverna arbetade helt individuellt och det var i samspel med läraren som det mesta lärandet skedde. Vi tyckte oss se en bildundervisning som präglades av modernismen och filosofen Herbert Read. Bilden har tagit form inte enbart genom en intellektuell process och uttrycker därför omedvetna drag. Konsten kan användas till att fostra harmoniska människor där det yttre och inre får komma i balans. Pedagogens roll blir att inte störa barnets naturliga skapande. Pedagogens roll blir att uppmuntra och försöka bevara det naturliga bilduttrycket. Ett förhållningssätt som starkt har kommit att prägla de tidiga åren i svensk skola.⁵⁵

Vi diskuterade med konstnärerna som arbetade i ateljén på friskolan vad de anser att barnen lär sig genom att arbeta mycket med estetisk verksamhet och som de kan ha nytta av i andra sammanhang. Konstnärerna angav att eleverna lär sig problemlösning, uthållighet, vikten av arbete, vikten av handens arbete, självförtroende och inte vara rädd för att pröva och praktiskt arbete. De nämnde att eleverna lär sig seende och att eleverna själva sa att de nu hade mycket större kunskap om hur t.ex. människokroppen ser ut. Vi tänker att detta är säkert saker som dessa elever lär sig i bildundervisningen här.

Lars Lindström menar att man måste vara försiktig med att dra slutsatser om överföringseffekter av kunskap från estetisk verksamhet till andra sammanhang. Lindström tar upp en debatt, som utgår ifrån att det kan finnas en direkt koppling mellan att utöva estetiska verksamheter och unga människors intellektuella, känslomässiga och sociala utveckling. Detta kallar Lindström *den naiva hypotesen*. Han menar att det är tveksamt om forskning kan påvisa några sådana samband. Skolforskning har påvisat hur lärandet är beroende av sammanhanget. Elevers förmåga att använda sina kunskaper i andra situationer utanför inlärningssituationen är mindre än vad man trott. Han tar upp att det behövs mer forskning inom det här området. Forskning som tar upp *hur* -frågan och *varför* vi förväntar oss *vad*. Att elever som arbetar med drama utvecklar sin språkliga förmåga vet man, men inte säkert vad det beror på.⁵⁶

Lindström anser att i debatten om konstens roll i skolan har begreppen används på ett vagt och mångtydigt sätt. Han tycker att man måste göra en distinktion mellan att lära om och i konsten eller att lära med och genom konsten. Traditionellt har undervisningen skett *om* konst ur ett åskådarperspektiv eller *i* att göra konst. Att undervisa *med* konst innebär att använda konsten som ett hjälpmedel i andra ämnen, medan undervisning *genom* konsten är att kunskapa med konsten som ett medium. Att undervisa genom konsten blir ett sätt att använda konstens förhållningssätt, dess prövande av till exempel olika perspektiv eller att arbeta med olika former, dess kritiska förhållningssätt, ställa frågor osv.⁵⁷

Om man med estetisk läroprocess menar att man använder konstens metod till att undersöka och lära sig saker där det sker en så kallad tankevända, anser vi det tveksamt om det är estetiska läroprocesser som sker i detta klassrum på skola nummer två som vi besökte.

⁵⁵ Löfstedt, s 19

⁵⁶ Hjort, m fl, s 112 - 115

⁵⁷ Hjort, m fl, s 122

Jan Thavenius kallar denna form av pedagogik den modesta pedagogiken, som hänvisar till konstens läkande och terapeutiska funktioner, eller när konsten underlättar och ger stimulans och kan effektivisera lärandet i kärnämnen. Thavenius tycker att det är stor brist på verkligt nyskapande i skolan och den kreativitet som finns är innehållslös och saknar mål. Särskilt tycker han att det saknas reflektion och analys. Han menar inte att konsten ska intellektualiseras utan måste få behålla sin sinnliga glädje. Men konsten kan ge en annan glädje i sin förmåga att vara nyskapande, utmanande och ifrågasättande.⁵⁸ Den radikala estetiken skulle inte väja för det konfliktfyllda eller oförutsägbara.⁵⁹

Vi ser inte heller att den sociokulturella inriktningen lämnar spår i undervisningen. Varje elev arbetar med sitt eget projekt där de skaffar sig egna kunskaper. Vi tror att undervisningen istället är präglad av ett konstruktivistiskt perspektiv, genom att den är starkt individuell och att lärarna utgår ifrån att var och en av eleverna konstruerar sin egen bildkunskap.⁶⁰

Även på denna skola hade konstnärerna nu börjat, att också arbeta med temaarbete. De hade haft ett projekt i januari på 4 veckor där de hade utgått från ämnet jämställdhet. Läraren i Samhällsorienterande ämnen hade tagit initiativ till projektet. SO - läraren ville att eleverna skulle kombinera ett teoretisk och konstnärligt arbetssätt där konstverken speglade undersökningar och slutsatser. De hade sedan en utställning på pedagogen. Konsten kanske inte här fullt ut blir en undersökande metod, men ett steg i denna riktning ser ut att tas här, anser vi.

3.4.3 Skola tre, besök ett

Vi får hjälp att hitta rektorn genom korridorer och dörrar på denna år fyra till nio skola, i stans ytterkant. Genast får vi massor av information om skolan, deras synsätt och tankar om estetiska läroprocesser. Detta är en skola som arbetar med estetiska läroprocesser i ALLA ämnen. Rektorn förklarar att det handlar om ett förhållningssätt. Hon menar att i alla ämnen kan vi ta tillvara elevernas nyfikenhet och arbeta på sätt så att eleverna får en "tankevända". Detta ord tankevända använder hon ofta och anser att det är ett nyckelord för vad en estetisk läroprocess är för något. Hon menar att estetiska läroprocesser är enda möjliga sättet att arbeta i en mångkulturell skola som denna skola är, där man behöver skapa relationer för att det ska fungera och på ett bra sätt att tillvarata olikheter. Vi får uppfattningen att på denna skola har man en större medvetenhet kring begreppet estetiska läroprocesser. Rektorn verkar ha en syn som överensstämmer med författarna till *Den radikala estetiken i skolan*. Det finns möjligheter med konstens metod som alla kunskapsområden kan lära av.⁶¹

Vi får också träffa och samtala med bildläraren. Hon utgår ibland från samtidskonst i sin undervisning. Hon har visat mycket samtidskonst på overhead och samtalat med eleverna. I början av terminen fick eleverna arbeta med temat konflikter och arbeta med både fakta och en konstnärlig produkt. Eleverna fick inte möjlighet att genomföra sina idéer i full skala, utan fick göra skisser och beskrivningar till vad de ville genomföra. Läraren berättade att det projektet hade fungerat väldigt bra. Eleverna verkade ha fått en förståelse för möjligheter att uttrycka sig med idébaserad konst. En grupp hade arbetat med växthuseffekten, en annan om rökning och några tjejer som arbetat om anorexi hade utarbetat ett förslag där de skulle ockupera ett provrum på klädbutiken Hennes och Mauritz och bl.a. hänga upp ett skelett där inne.

⁵⁸ Aulin-Gråhamn m fl, s 112

⁵⁹ Aulin-Gråhamn m fl, s 120

⁶⁰ Claesson, Silwa, s 28

⁶¹ Aulin-Gråhamn m fl, s 12

I detta sätt att arbeta tycker vi att den radikala estetiken som Jan Thavenius efterfrågar i dagens skola kommer till uttryck. Eleverna får möjligheter att arbeta med frågor av det slag som utgår från ungdomarnas verklighet, frågor som inte har skolboksbestämda svar. Detta kan leda till en mer reell yttrandefrihet och på så vis föra skolan i en demokratisk riktning.⁶²

Samtidskonsten tror vi kan vara ett väldigt användbart uttrycksmedel då man vill arbeta med estetiska läroprocesser. Den konsten tvingar oss på ett tydligt sätt att ta andra perspektiv och ställa frågor.

Utifrån sociologen Anthony Giddens (1996) som beskriver det västliga samhället som hyperkomplext där vi måste välja våra personliga värderingar och skapa vår egen identitet och där vetande och sanning blir relativt menar författarna att det blir särskilt viktigt att vi använder oss av olika sökprocesser och lärsätt som gör det möjligt för oss att begripa och bearbeta mångfaldigheten och utveckla identitet. Estetiska läroprocesser kan vara ett av dessa lärsätt.⁶³

3.4.4 Samtal med enskild lärare

Vi har besökt en lärare, Mattias Kästel, som har jobbat på Konsthallen som skolklassguide och som lärare för högfungerande elever med autismspektrumstörningar. Vi frågade honom om han hade erfarenheter av estetiska läroprocesser eller kunnat se något lärande med hjälp av konst. Eftersom begreppet estetiska läroprocesser är relativt nytt, så diskuterade vi först vad det kunde vara.

Hur kan samtidskonsten användas för att nå vissa mål i läroplanen? I SO så finns ju det här att man ska kunna resonera och byta fokus. Tänka på ett annat sätt. Samtidskonsten vänder och vrider på begreppen. Det som du tror, det kan bli så här, om du tittar på det här. Då kan man utifrån det, göra vissa övningar och få folk att fatta.⁶⁴

Därefter berättade Kästel om en av sina elever, som tidigare hade haft svårt att förstå fasorna med krig. Ett besök på en utställning med samtidskonst gjorde djupt intryck på eleven. På utställningen fanns ett verk som handlade om en före detta vietnamsoldat, som efter kriget fick posttraumatiskt stressyndrom. Tack vare psykologer fick soldaten reda på att det handlade om att dofterna av grillning triggade igång minnen av brända kroppar från Vietnam. Kästels elev kunde känna med den här soldaten och ändrade åsikt om krig. ”Han kunde haja detta, hur grymt det var med krig, hur hemskt det var med krig, på grund av den här upplevelsen då. Bara en sån sak är ju en estetisk läroprocess”.⁶⁵

3.4.5 Skola tre, besök två

Idag fick vi vara med på en bildlektion med år nio. Vi hade inte fixat några tillstånd den här gången utan vi har bara filmat händer och deras arbeten som de höll på med. Dock frågade vi varje elev om vi fick filma det som de jobbade med och om vi fick ställa några frågor.

Eleverna arbetade med att gestalta andra världskriget eller andra krig i tre-dimensionell form, i samarbete med ämnet SO. Kanske märks det att denna skola var den skola som var mest medveten om hur konsten kan användas som en kunskapsmetod. Bildläraren framhöll inte främst då lärande i tekniker eller psykologiska insikter utan just det som vi tror kännetecknar estetiska läroprocesser, att göra tankevändor. Tankevändor handlar då t.ex. om att ta den

⁶² Aulin-Gråhamn m fl, s 12

⁶³ Austrup och Sørensen, s 83

⁶⁴ Kästel, Mattias, videoupptagning 080427

⁶⁵ Kästel, Mattias, videoupptagning 080427

andres perspektiv, bli känslomässigt berörd eller väcka nya frågor. Någon elev nämnde att det är viktigt att få uttrycka sig med andra språk, en annan elev svarade på frågan vad hon lär sig i ämnet bild, att hon blir berörd av de andra elevernas produkter. Att kunna använda olika språk och olika sinnen är också betecknande för estetiska läroprocesser. Att kunna utveckla kunskap om och med känslor tänker vi är en annan viktig aspekt. En elev nämnde också att gestaltningen ledde till att han forskade och tog reda på fakta för att använda till sin estetiska produkt. Kunskapande ser här ut att ske mer holistiskt.

Ett av elevarbetena handlade om hur en fångvaktare i ett tyskt koncentrationsläger kunde ha känt sig. Fångvaktaren gestaltades på knäna, böjd ner med ansiktet mot marken och händerna för huvudet. Bredvid, på marken och en vägg, stod skrivet vad fångvaktaren tänkte. ”Jag kan inte göra det...” och ”Jag fattar inte hur det kan vara så svårt att döda.” Den här eleven visar hur den lilla människan kunde uppleva sin situation under andra världskriget. Genom att blanda faktakunskap med subjektiva aspekter i sin gestaltning, visar eleven ett exempel på en tankevända.

Bildläraren berättade att hon och SO-läraren planerade tillsammans och satte betyg tillsammans. Vi försökte fråga om de talar om teori, mål och mening i möten bland kolleger på skolan, något vi tror underlättar för att ha ett gemensamt och genomtänkt förhållningssätt. Vi fick inte intrycket att sådana samtal fördes på skolan. Däremot verkade alla studiedagar innehålla skapande verksamhet för lärarna. Förmodligen får dessa lärare tankevändor och aha-upplevelser på dessa studiedagar. Fast vi kan inte låta bli att undra om det inte skulle också behövas en mer medveten reflekterande diskussion.

Bildläraren ansåg att hon hade hög status på skolan och ansågs ha ett viktigt ämne. Hon sa att hon berättar för de andra lärarna om allt fantastiskt som sker på bildlektionerna. Hon anser att eleverna får arbeta med att till exempel ta den lilla människans perspektiv eller gestalta generella historiska förlopp. Det verkar som bildläraren i hög grad försöker sprida en medvetenhet om estetiska läroprocesser på sin skola. Hon var ärligt imponerad av elevernas förmåga att kunna uttrycka sig i bild.

4 Resultatanalys och diskussion

I det följande presenterar vi resultaten av vår undersökning och för i samband med dessa en diskussion.

4.1 Definition av begreppet estetiska läroprocesser

Under denna rubrik presenterar vi slutsatser utifrån fråga ett i problemställningen: Vad är estetiska läroprocesser?

4.1.1 Nyckelord

Utifrån litteratur och samtal med rektorer och pedagoger, tycker vi att det finns några nyckelord som är signifikanta i samband med begreppet estetiska läroprocesser.

Konstens metod: till skillnad från den vetenskapliga metoden som i något slags ideal är strikt logisk och objektiv, är konstens metod associativ, intuitiv, känslostyrd och subjektiv. Konsten handlar om frågor om förhållande mellan människan och världen. Konstens metod innehåller *upplevelse* och *gestaltning* eller estetisk symbolisk form.

Kunskapa: en kombination av ordet kunskap och skapande, som innehåller en kunskapsmässig del och en kreativ och kan beskriva utvecklingen i estetiska läroprocesser.⁶⁶

Lärande: estetiska läroprocesser är ett sätt att skaffa sig kunskaper genom konstens metod.

Helhet: estetiska läroprocesser utgår från ett helhetsperspektiv och delarna sätts i sitt sammanhang och får mening.

Sinnen: allt vi vet om världen har vi fått till oss genom våra sinnen. Estetiska läroprocesser arbetar med helheten och signifikant är att eleverna kan använda olika sinnen jämfört med traditionell undervisning som utgår från att eleven lyssnar på läraren eller läser texter.

Uttrycksformer: estetiska läroprocesser använder sig av flera olika uttryckssätt som till exempel musik, dans, drama, bild eller text.

Förhållningssätt: man kan skaffa sig kunskaper genom estetiska läroprocesser i flera olika sammanhang och inte bara inom det man vanligtvis betraktar som estetiska verksamheter.

Kreativitet: vår förmåga att ur erfarenheter kombinera och skapa något nytt, antingen ett ting eller en tanke eller känsla. Denna kombinatoriska förmåga kallas fantasi.⁶⁷

Komplexitet: estetiken kan vara motsägelsefull och innehålla flera betydelser. Den kanske inte ger några enkla svar utan snarare ställer *nya frågor*.

Osägharhet: estetiken kan rymma det vi ännu inte har ord för.

Känslor: estetiken kommunicerar om känslor.

Tankevända: genom konsten kan det ske en utveckling genom en insikt eller plötslig uppenbarelse, ordet *aletheia* använder Heidegger för detta.⁶⁸ Ordet reflektion kan också passa in här. Det kan ske genom att man ser saker ur *den andres perspektiv*, blir berörd och känner medkänsla eller får en bättre förståelse.

⁶⁶ Häikiö, Tarja, s 17

⁶⁷ Vygotskij, s 11+13

⁶⁸ Nejadmehr, Rasoul, föreläsning vid Göteborgs Universitet HDK 080515

4.1.2 Definition

En estetisk läroprocess behöver inte vara samma sak som att framställa en bild, skriva ett musikstycke eller dansa en dans, men det kan vara det. Man kan syssla med estetik utan att det sker ett direkt lärande. (Detta är i grunden en filosofisk fråga eftersom man kan säga att vad man än gör så lär man sig alltid något). Det heter läroprocess och estetisk läroprocess är en metod att skaffa sig kunskap, som liksom vetenskapens metod också är ett sätt att skaffa sig kunskap om världen. Tarja Häikiö skriver att "Lärande kan ses som en serie kvalitativa förändringar i vårt sätt att förstå begrepp och sammanhang".⁶⁹ En estetisk läroprocess måste innehålla vad rektorn på skola tre kallar en tankevända eller det som Karin Wallin kallar en pedagogisk kullerbytta. Andra ord som kan vara användbara är reflektion eller Heideggers *aletheia* även om de har olika "volym".

Om vetenskapen har sina sätt att undersöka verkligheten genom empiriska studier så har estetiken sina metoder, genom att använda fantasi, kreativitet och associationer för att undersöka förhållandet mellan människan och världen. Egentligen använder båda dessa metoder varandras redskap, men inte lika uttalat. En forskare inom naturvetenskapen måste vara kreativ och påhittig (ha fantasi) liksom konstnärer ofta vill ta reda på fakta om det hon vill kommunicera i sitt verk.

Att se konst och vetenskap på detta sett tillhör en ny relationell syn på vetenskap och konst. Tidigare ansågs vetenskapen vara sann medan konsten bara var fantasi. Skillnaden mellan dessa två kunskapsmetoder kanske till största delen handlar om vilka frågor man kan undersöka med de olika metoderna. Om vi vill lära oss om krig, anorexia eller mobbning så finns det dels en vetenskaplig och faktabaserad sida av detta. Dels en andra aspekt, som handlar om våra känslor, vår inlevelseförmåga och kunna se saker ur andra människors perspektiv. Vetenskapen kan inte uttrycka vidden av att 50 miljoner människor dog under andra världskriget. Vetenskapen kan inte uttrycka vidden av AIDS-epidemin idag. Ekonomiska argument är inte det som biter för att motivera till lösningar på problemen med AIDS. Därför behöver vetenskapen konsten. Den sidan är lika viktig. Skolans styrdokument betonar verkligen den sidan utav kunskap också.

Rasoul Nejadmehr menar att konsten och vetenskapen behöver lära *av* varandra.⁷⁰ Konsten behövs för att se var vetenskapen har fel och för att den ska få syn på sina fördomar. Genusforskningen har redan varit viktig för vetenskapen de två senaste decennierna menar Nejadmehr och gjort att vi fått syn på att vetenskapen är konstruerad och har kön. Han menar också att konsten har speciella möjligheter att skapa förståelse och samtal i vårt mångkulturella samhälle. Konsten har en särskild förmåga att ställa frågor, vända upp och ner på föreställningar och avslöja tabun.

Vi hade för avsikt i vår uppsats att studera litteratur för att komma fram till en definition av begreppet estetiska läroprocesser. Vi kommer fram till att vi håller med Austring och Sørensen om deras definition i boken *Æstetik og læring*.

En æstetisk læreproces er en læringsmåde, hvorved man via æstetisk mediering omsætter sine indtryk af verden til æstetiske formudtryk for herigennem at kunne reflektere over og kommunikere om sig selv og verden.⁷¹

Vi tycker även att begreppet konstens metod motsvaras av samma sak. Dessa begrepp innehåller sätt att skaffa kunskap genom estetisk gestaltning, antingen att vi får upplevelser av andras gestaltning eller att vi lär oss genom att skapa själva. Kunskapen ska innehålla något

⁶⁹ Häikiö, Tarja, s 35

⁷⁰ Nejadmehr, Rasoul, föreläsning Göteborgs Universitet HDK 080513

⁷¹ Austring och Sørensen, s 107

om människans förhållande till världen. Ord som tankevända, reflektion beskriver här en utvecklingsprocess. Signifikant är också att vi kan använda oss av olika sinnen och språk. Den symboliska estetiska form som Astring och Sörensen benämner det, kan innefatta merbetydelser som vi inte alltid kan sätta ord på. Karakteristisk är också att man kan arbeta med frågor som inte måste ha svar utan kanske snarare leder till nya frågor, eller rymmer olika svar samtidigt.

4.2 Didaktiska konsekvenser

Under denna rubrik behandla vi fråga två i problemställningen: Hur ser det ut i praktiken?

Estetiska läroprocesser kan, enligt vår definition, ses som en metod eller ett förhållningssätt i den dagliga undervisningen, oberoende av ämne. De kan dels användas som en undersökningsmetod då vi får upplevelser från andras konst som leder till reflektion och nya kunskaper, dels som gestaltningsmetod där vi undersöker frågor om oss själva och världen genom gestaltningsarbete. Eleven som läraren Mattias Kästel berättar om kan vara ett exempel på det första och exempel på det andra är niondeklassaren som tog en nazists perspektiv, i sitt arbete om andra världskriget i ämnena bild och historia. Eleven gestaltade sin föreställning om de våndor en vakt i ett koncentrationsläger kunde ha upplevt i förhållande till de order om tortyr och arkebusering denne fick. En annan elev hade gjort ett söderskjutet vardagsrum med skotthål i ett familjefoto på väggen och sönderbrända möbler för att gestalta förlusten av familjemedlemmar.

Vi tänker att detta är exempel på att estetiska läroprocesser och ett sätt att lära sig *genom* konsten. Eleverna får chansen att utveckla sin empatiska förmåga och medvetenhet om sig själva och världen, genom att ta andra människor perspektiv, uppleva med andra sinnen och ställas inför nya frågor. Samtidskonsten tror vi kan vara ett väldigt användbart uttrycksmedel då man vill arbeta med estetiska läroprocesser. Den konsten tvingar oss på ett tydligt sätt att ta andra perspektiv och ställa frågor.

Vi har i vår undersökning sett arbete i enbart bildämnet eller samarbete mellan bild och SO och i en skola ett temaarbete som har ambitionen att inrymma alla övriga ämnen. Vi har inte fått vara med och se när elever använder sig av till exempel estetiska läroprocesser i förhållande till matematikundervisning. Lärarna på skola 1 berättade emellertid för oss om att förra årets temaarbete kom att innehålla mycket matematik då barnen jobbade med tidslinjer och sedan också mycket med mätande. Barnen fick lära sig och uppleva matematiska begrepp då de i historia jobbade med begreppet tid och sedan kom att undersöka avståndet till olika platser. Temat var under det året om en känd göteborgsskådespelares liv.

Vår upplevelse var att på den skola där vi fick träffa en mycket medveten rektor som drev utvecklingen mot att hela skolan skulle arbeta med estetiska läroprocesser också verkade ha medvetna lärare och elever som reflekterade i banor som stämmer överens med den intention som man har med estetiska läroprocesser enligt vår definition.

Den första skolan vi var på drev också medvetet skolan i en bestämd pedagogisk inriktning med temaarbete i hela skolan från förskola till år nio. Lärarna hade tydliga direktiv om inriktningen och att de skall använda varandras kompetenser i arbetslaget och samarbeta. På denna skola såg vi också att barnen kunskapade genom konsten. Lärarna antydde en brist på tid till samtal och en brist på kompetensutveckling inom området hur man använder estetisk verksamhet för lärande. De kände att de saknade teorier och argument och hade ibland svårt att stå upp emot föräldrar och politiker som ifrågasatte om barnen fick tillräckligt med kunskaper i den här skolan där de tycktes syssla mycket med lek, teater och annat skapande.

Vi tror att dessa lärare skulle känna sig tryggare i sina roller om de hade mer teoretiska kunskaper om estetiska läroprocesser och fick ord för hur dessa fungerar som ett sätt att få kunskaper. Vi tror att undervisningen skulle kunna bli ännu mer medveten och att lärarna skulle kunna använda sig av detta förhållningssätt ännu mer och dessutom vara så trygga att de i fler situationer kan fånga upp elevernas spontana läroprocesser och utmana barnen vidare.

För att som lärare sätta sig in i något nytt behöver man tid. För att få syn på sitt eget tänkande och för att få inspiration av andras idéer och kunskaper behövs utvecklande samtal i arbetslaget. Folkesson m.fl. beskriver i kapitlet *Tid för kollektivt lärande* hur pedagoger anser i olika utvecklingsprojekt, att tid avsatt för samtal har varit avgörande för utveckling.⁷²

Detta är en mycket liten undersökning och det blir naturligtvis väldigt vanskligt att dra slutsatser från vår undersökning. Vi kan bara peka på saker vi har sett och visa att det verkar stämma överens med litteratur och undersökningar vi har läst.

Vi fick intrycket att lärarnas medvetenhet om skolforskning och estetiska läroprocesser påverkar undervisningen i hög grad. Vi tror att det största inflytandet har rektorerna som har legitimitet att styra personalen i hur arbetet ska organiseras och vilken pedagogisk inriktning som ska råda på skolan.⁷³ På skola ett och tre har rektorn tydliga direktiv för lärarnas förhållningsätt. På skola tre verkar utbildningsdagar för personalen ha denna tydliga inriktning. Vi tror att på skola tre skulle arbetet kunna bli ännu tydligare om personalen förde regelbundna samtal om hur de kan arbeta med den här inriktningen. Som det var nu lät rektorn lärarna själva ta initiativ till spontant samarbete och uppmuntrade det. Hon sa att hon förökt styra lärarna mer förut men att hon tror att det går bättre när det får komma från lärarna själva, så detta är kanske en process som måste få ta tid. Skola ett hade kunnat fungera ännu bättre om de fick mer utbildning och tid till reflekterande samtal. Där fungerade samarbetet bättre mellan de olika ämnena och över hela skolan.

På skola två bedrevs undervisningen av konstnärer och inte av bildlärare. Som vi ser det innebär det problem då de inte har utbildning om skolforskning och undervisningen kommer attoreflekterat hamna i en tradition där dessa lärare fått sin konstutbildning.

De didaktiska konsekvenserna av vår undersökning pekar på att det är lärarnas men framförallt rektorernas medvetenhet som skapar förutsättningar för ett förhållningsätt med en skola där man arbetar med estetiska läroprocesser och den radikala estetiken kan få komma in.

NU 03 rapporten pekar på att trots ny forskning och nya läroplaner kan det ta mer än ett kvartsekel innan verksamheten förändras ute i skolorna. Med det som vi sett i vår undersökning, tror vi att det är rektorerna man måste arbeta med i första hand för att förändra förhållningsätt i skolan. Kanske måste rektorers arbetsituation också förändras så att de kan ta det pedagogiska ansvar som de har i uppdrag att ta. Vill vi arbeta med estetiska läroprocesser i skolan och förverkliga den radikala estetiken så kanske rektorer måste ha en del av sin arbetstid på universitetet som studenter, där de får uppdatera sig om skolforskning och tillsammans med andra diskutera och reflektera över hur detta kan förverkligas.

⁷² Folkesson m fl, s 91

⁷³ Folkesson m fl, s 135-136

4.3 Förhållandet mellan teori och praktik

Här behandlar vi fråga tre i problemställningen: På vilket sätt påverkar teori och praktik varannat?

När vi har studerat litteraturen har vi fått en uppfattning om estetiska läroprocesser. Denna uppfattning har sen varit en utgångspunkt för observationer i undervisningen och för den film som vi har redigerat. I redigeringen har vi tagit beslut utifrån den teoretiska kunskap vi har införskaffat oss. Vi har velat visa några exempel i filmen som representerar estetiska läroprocesser på det sätt som vi vid tillfället definierade begreppet.

Under filmskapandet har vi även tvingats att formulera oss mer kortfattat än i rapporten. Detta har hjälpt oss att lättare se helheten i vårt arbete, vilket i sin tur påverkat oss i hur vi har formulerat helheten i rapporten. Denna förändrade syn på helheten har likväl inneburit en förändrad syn på delarna i helheten.

Mellan teori och praktik finns ett speciellt förhållande. Om teori är mer del-fokuserat och det gestaltande mer helhets-fokuserat, allt enligt den litteratur vi läst i vår undersökning, så drar vi slutsatsen att de påverkar varannat som i hermeneutisk cirkel. Nya insikter om delarna, ger nya perspektiv på helheten och vice versa. Teorin påverkar det vi ser i praktiken men också omvänt. Det vi ser i praktiken påverkar vår syn på teorin. Denna process har lett fram till ställningstaganden avseende begreppet estetiska läroprocesser och en film som gestaltar våra ställningstaganden.

4.4 Möjlig framtida forskning

Vi har kommit fram till att rektors och lärares medvetenhet varit närmast avgörande för huruvida estetiska inslag i undervisningen kunnat få ett reellt genomslag i lärandet. Detta innebär att ett möjligt fält för forskning har blottlagts. Vi tror att det skulle främja estetiska läroprocessers genomslag i skolan om det forskades på rektors och pedagogers medvetenhet. Om styrdokument ska få genomslag måste detta fält belysas.

Vi tror också att det behövs mer tid för och styrning mot övergripande diskussioner om verksamheten. Skolpersonal måste få tid att jobba med läroplanen, där de estetiska möjligheterna till lärande finns nämnda. Ett möjligt forskningsområde är att utvärdera den fortbildning som skolpersonal genomgår.

Källförteckning:

- Aulin-Gråhamn, Lena, Persson, Magnus & Thavenius, Jan (2004). *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur
- Austring, Benny D. & Sørensen, Merete (2006). *Æstetik og læring, Grundbog om æstetiske læreprocesser*. København: Hans Reitzel
- Claesson, Silwa (2002). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur
- Colnerud, Gunnel & Granström, Kjell (2002). *Respekt för läraryrket – om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS
- Folkesson, Lena & Lendahls Rosendahl, Birgit & Längsjö, Eva & Rönnermann, Karin (2004). *Perspektiv på skolutveckling*, Lund: Studentlitteratur
- Gilje, Nils & Grimen, Harald (2007). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*, Göteborg: Daidalos
- Hjort, Madeleine & Unander-Scharin, Åsa & Wiklund, Christer & Åkman, Lennart (2002). *Om konstarter i lärandet, En antologi*. Stockholm: Carlssons
- Häikiö, Tarja (2007). *Barns estetiska läroprocesser. Atelierista i förskola och skola*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Löfstedt, Ulla (2004). *Barns bildskapande*. Jönköping: Jönköping University Press, HLK
- Pettersson, Sten & Åsén, Gunnar (1989). *Bildundervisningen och det pedagogiska rummet*. Stockholm: HLS
- Sandberg, Eva-Lotta & Udd, Elisabeth (2007). *Vadå samtidskonst? En CD-ROM-skiva*
- Vygotskij, Lev S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos
- Wallin, Karin, (2005). *Pedagogiska kullerbyttor*. Karlshamn: HLS
- Skolverket *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Lpo 94. www.skolverket.se 080502
- Skolverket.(2005/6). *Kursplan, Bild*. www.skolverket.se 080502
- Skolverket, PISA, <http://www.skolverket.se/sb/d/254> 080502
- SOU 1992:94 (2003) *Bildning och kunskap*. Särtryck ur läroplanskommitténs betänkande skola för bildning. Kalmar: Skolverket

Bilagor

Svenska Dagbladet

Björklunds betygshets leder fel

Publicerad: 23 mars 2008, 04.45. Senast ändrad: 23 mars 2008, 09.31

Jan Björklunds skolpolitik skulle möjligen ha passat på 1800-talet. Den strider mot både forskning och beprövd erfarenhet. Jag är rädd för att hans ovetenskapliga experiment kommer att stå hela samhället mycket dyrt, skriver Hans-Åke Scherp, docent i pedagogik vid Karlstads universitet.

I riksdagens frågestund den 21 februari avfärdade utbildningsminister Jan Björklund återigen ledande forskning om hur vi kan förbättra kvaliteten inom Sveriges skolor. Att Björklund undantar sig själv från de krav på vetenskaplighet som han ställer på skolverksamheten vållar huvudbry.

Hur ska medarbetare i den svenska skolan hantera kraven att bygga verksamheten på en vetenskaplig grund och samtidigt leva upp till politiska beslut som fattas i strid med vetenskap och beprövad erfarenhet?

Som skolutvecklingsforskare blir jag bekymrad när Björklund svartmålar den svenska skolan och samtidigt driver frågor som strider mot forskning och beprövad erfarenhet. Även skolpolitiken borde vara evidensbaserad.

Möjligen skulle Björklunds trosföreställningar om en god skola ha passat in när skolan blev allmän i Sverige för 170 år sedan. I dåtidens bondesamhälle ansåg staten att skolan skulle utveckla lydiga, tålmodiga och ödmjuka människor. Det uppnåddes genom extrem katederundervisning, hård disciplin och utantilläxor.

Idag ska skolan utbilda initiativrika, kreativa och ansvarstagande samhällsmedborgare.

Det kräver att dagens elever får andra erfarenheter i mötet med skolan än vad man fick på 1800-talet. Olika uppdrag kräver olika pedagogiska inriktningar.

Förutom att Björklunds åtgärder motverkar förverkligandet av skolans nuvarande uppdrag strider de mot både nationella och internationella forskningsresultat samt beprövad erfarenhet när det gäller lärande, undervisning, skolutveckling, ledning och styrning.

Forskning visar tydligt att fokusering på betyg och prestation leder till sämre kunskaper jämfört med att betona och stimulera elevernas nyfikenhet och inre lust att lära.

Ju mer vi betonar utifrånmotivation för lärandet, desto mer tonar elevernas inre motivation bort. Ju mer vi betonar betygens betydelse, desto mer ytligt

prestationsinriktade blir eleverna.

Betygshets leder till ytlärande istället för djuplärande. Man lär för att få bra betyg, inte för att förstå.

Jag är vetenskaplig ledare i ett nätverk som består av cirka 800 skolor i 40 kommuner över hela landet. Här begränsas kvalitet inte till betyg i ett antal enskilda ämnen.

Vi ser till hela skolans uppdrag och hur skolan samtidigt kan bidra till att utveckla initiativrika, ansvarstagande och demokratiska samhällsmedborgare.

Vi fokuserar i första hand inte på prestationer och resultat, utan på att fördjupa förståelsen av och höja kvaliteten i elevernas läroprocesser.

Enligt Sveriges Kommuner och Landstings effektivitetsundersökning är lärare och skolledare i dessa 40 kommuner bättre på att omsätta ekonomiska resurser till goda kunskaper hos eleverna.

Forskningen om skolutveckling visar att lärare och skolledare i högre grad behöver bli huvudaktörer i kunskapsbildningen om lärande och undervisning. Att använda resurserna till att bygga upp och stödja lärande nätverk av skolor har visat sig vara verkningsfullt för att åstadkomma bättre resultat i skolan.

Därför är det häpnadsväckande att Björklund nu lägger ner den del av Skolverket och Myndigheten för skolutveckling som ägnat sig åt att stödja utvecklingsinitiativ av detta slag.

Istället satsas ytterligare 170 miljoner per år, totalt 360 miljoner, på ökade kontroller och inspektioner. Det är aktiviteter som nationell och internationell forskning visat vara verkningslösa när det gäller att utveckla kvaliteten i skolan.

Ser man till forskningen om styrning av organisationer råder det stor enighet om att organisationer med komplex verksamhet inte bör styras med hjälp av kontroller och övervakning.

Verksamheter som dessa, till exempel skolan, styrs bäst genom att medarbetarna delar en meningsskapande och vägledande pedagogisk helhetsidé, som baserats på en fördjupad förståelse av hela uppdraget.

Sverige har allt att vinna på att skolan utformas i enlighet med vetenskap och beprövad erfarenhet. Inte på populistiska villfarelser om att kontroll, ökade krav, hårda tag och sanktioner leder till skolutveckling, lärande och fördjupade kunskaper.

Jan Björklund har i sin tydliga befälsföring över skolan och i sin upptagenhet med att skapa medial uppmärksamhet visat att han driver en skolpolitik som motverkar varaktigt lärande.

Jag är därför rädd att Björklunds ovetenskapliga experiment kommer att stå oss – eleverna, personal inom skolverksamheten och samhället i stort – dyrt.

Mycket dyrt.

HANS-ÅKE SCHERP Docent I

Göteborgs-Posten

en artikel vars namn, *Kampen om kunskapen*, kort därpå blev namnet på en artikelserie i tre delar, återgivna alla tre i denna bilaga

Kampen om kunskapen (uppdaterad: 2008-04-18 14:31)

Vem bestämmer vad som är kunskap? Politiker eller forskare? Eva-Lotta Hultén tittar närmare på den svenska kunskapsdebatten och finner en diskussion som handlar lika mycket om människosyn som kunskapssyn.

När samhället förändras och marken gungar är det lätt att längta tillbaka till det som är välkänt. Men vad händer om vi sneglar på gårdagens skola som lösning för dagens samhälle? Vad händer med skolans förmåga att lära barn hantera en förändrad verklighet och en osäker framtid?

De senaste decennierna har en kamp om hur kunskap ska definieras stått mellan traditionalister och progressivister. De förra anser att kunskap är fakta som ska förmedlas från lärare till elev med traditionella metoder, de senare att kunskap är processbaserad och måste sättas i relation till eleven och omvärlden - meningsfullhet är ett nyckelord. De olika synsätten kan också definieras i synen på eleven. Passiv mottagare eller aktiv medskapare?

Nuvarande läroplan bygger på progressivismens tankar. En av dem som arbetade fram den är Ingrid Carlgren, professor i pedagogik, före detta rektor på lärarhögskolan i Stockholm och författare till flera böcker om skola och lärande. Hon vill hellre prata om att kunskapa än om kunskap, där kunskapandet innebär förmågan att formulera problem och arbeta sig fram till slutsatser. Eleverna får samtala och pröva sina argument för att skaffa sig egna ståndpunkter. Hon tycker också att kunskapsbegreppet ofta får en alldeles för snäv betydelse och vill prata om olika sidor av kunskap: fakta (information), förståelse (meningsskapande), färdighet (utförande) och förtrogenhet (omdöme). Någon ordning eller hierarki mellan dem finns inte.

- De hänger ihop och utvecklas i samspel med varandra. Titta på små barns lärande, där finns en ständig dialektik mellan benämning av saker och att förstå vad de är, säger hon.

Ingrid Carlgren betonar den "tysta kunskapen" som bygger på erfarenhet men inte har formulerats i ord. Den är personlig och bunden till situationer eller platser. Hon tycker också att det fokuseras för mycket på att mäta barns kunskaper.

- Lärarna vet redan vilka barn som behöver stöd. Det som behövs är bättre kunskaper om hur vi lär barn att läsa, skriva och räkna och satsningar på läromedelsutveckling.

Många hävdar att det är naturligt att barn tycker det är tråkigt att gå i skolan. Samtidigt tycker nästan alla barn att det är roligt att lära sig saker innan de börjar i skolan. Kan vi ha något att lära av små barns kunskapande?

I ett helglasat rum i nya Pedagogien med utsikt över kanalen sitter Ingrid Pramling Samuelsson. Hon är professor i pedagogik, med inriktning på små barn, och har skrivit en hel del om lärande och om mötet mellan förskole- och skolpedagogik. Små barn skapar hela tiden kunskaper, de snappar upp, iakttar, experimenterar och använder sina erfarenheter, säger Ingrid Pramling Samuelsson. Hon menar att i förskolans värld finns en följsamhet mot barnen, man låter deras nyfikenhet styra.

- Att lära är att erfara och kunskap är det som är kvar hos oss efter att vi tagit det till oss och gjort det till en del av oss själva, säger hon.

Hon skulle vilja se ett mer tema- och mindre ämnesinriktat lärande och större acceptans för olikheter och olika sorters kunskap hos barn.

Hur man förmedlar kunskapen är också av största vikt.

- Titta bara på dokumentärserien om klass 9A - vad är det de där superlärarna gör? Jo, de använder sig av förskolepedagogik, de tar i barnen, söker ögonkontakt, är personliga och lyhörda! Med små barn hänger oerhört mycket på kommunikation och vi borde satsa på kunskap om det, i kombination med ämneskunskande.

Ingrid Pramling Samuelsson anser att alla tjänar på en mer lekorienterad pedagogik där man är öppen för barns idéer och inte skiljer fantasi och kreativitet från faktakunskaper. Kanske kan inte allting i skolan vara roligt men det kan vara spännande, engagerande och meningsskapande, menar hon.

Det är en sympatisk tanke - en skola som gör lärandet meningsfullt för

barnet redan i stunden. Det kräver en öppenhet för ifrågasättande och för barnens egna idéer och kreativitet. Det kräver lärare som vågar och vet hur man gör när man lämnar de färdiga planerna för att lyssna, samtala och improvisera. Det kräver lärare med goda kunskaper i pedagogik och med modet att ifrågasätta sig själva och skolan som institution. Men är det en sådan skola vi är på väg emot?

Folkpartisten Jan Björklund är utbildningsminister. Efter lite tjatande får jag en telefonintervju med honom. Jag frågar vad han menar med begreppet kunskapsskola och får svaret att svensk skola fokuserat för mycket på läroprocesserna och för lite på kunskaperna som är målet.

- Visst måste man undervisa på olika sätt men skolan ska vara kunskapsorienterad. Det har blivit ett självändamål att fokusera på processerna och att eleverna lär sig att lära.

På frågan vilka forskare han stödjer sig på kan han, trots att jag lirkar, inte ge mig ett enda namn utan säger ganska svävande att visst bygger hans politik på forskning, men inte på svensk forskning utan på internationell. Svensk pedagogisk forskning, förklarar han närmast i en bisats, håller för övrigt inte måttet.

Vad tänker han då kring att skolan faktiskt dödar så många barns lust att lära?

- Det ligger i sakens natur att när något är nytt så är det roligare än när man gjort samma sak i nio år och längtar efter att bli vuxen. Det finns ingen utbildningsreform som kan ändra på det.

Flera gånger återkommer han till att det är ett problem att skolan inte utvärderar kunskapsresultat tillräckligt. Men frågan är om eleverna automatiskt lär mer och bättre om man bara utvärderar dem skriftligt? Att kunskap är något mer än bara rena fakta inser naturligtvis också Jan Björklund men han är mycket förtjust i tydlighet (ordet "tydlig" förekommer flitigt under vårt korta samtal) och vill man göra något så komplext som skolans uppgift tydlig försvinner lätt det mesta utöver just de mätbara faktakunskaperna.

I antologin *I kunskapens namn* menar Roger Säljö, professor i pedagogik och pedagogisk psykologi, att ett ekonomistiskt synsätt tillåtit leta sig in i skolans värld: "skolan ska redovisa sin produktivitet på samma sätt som vilket företag som helst. Kunskaper hos elever blir alltmer en vara." Därav vikten av mätningar för att se om skolorna "levererar". Vi får prydlig statistik men diskussionen om hur skolan bör arbeta för att fungera i dagens samhälle kommer i kläm.

Forskarvärlden och ledande företrädare för den politiska sfären befinner sig just nu i varsitt läger - det progressivistiska respektive det traditionalistiska. Båda grupper hävdar intressant nog att de har lärarkåren på sin sida. Tycker man att stora förändringar av skolan bör grunda sig i något mer än föreställningen att det var bättre förr och att kunskapsmätningar i sig är nyttiga är det hög tid att göra sin röst hörd. I höst drar arbetet med en ny läroplan igång eftersom den nuvarande enligt Björklund är "för flummig". Bäva månne alla vänner av modern pedagogik.

EVA-LOTTA HULTÉN

Paragraf 2 i skollagen: Utbildningen ska ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar.

Elevernas framsteg och utveckling dokumenteras sedan 1 januari 2006 skriftligen i så kallade individuella utvecklingsplaner. De ska utgöra ett aktivt verktyg i elevens lärandeprocess och utgå från elevens förmågor, intressen och starka sidor och beskriva vad skolan ska göra för eleven. Syftet är en uppföljning av varje elev för att nå de nationella målen.

Utdrag ur

Vadå Samtidskonst?

En CD-ROM-produktion av Elisabeth Udd och Eva-Lotta Sandberg, 2007

INTRODUKTION

Vad är samtidskonst?

Det råder en viss begreppsförvirring kring ordet samtidskonst. Är inte all konst som görs idag samtidskonst? Samtidskonst - *contemporary art* på engelska - har kommit att bli ett smalare begrepp. Det syftar på sådan konst som på ett radikalt sätt bryter mot konsttraditionen då det gäller till exempel material, teknik och form. Det är en konst som diskuterar olika samhällsfenomen; förhållandet mellan individ och samhälle eller undersöker sociala relationer, företeelser och situationer – inte minst utifrån moraliska och etiska infallsvinklar. Samtidskonst är idébaserad konst, det vill säga idén bestämmer val av form och innehåll. Den konst som skapas idag som inte faller inom ramen för samtidskonst, exempelvis mer traditionell skulptur, måleri, grafik och så vidare, kan man i stället kalla för nutida konst. Det finns inga klara gränser mellan samtidskonst och nutida konst.